

〈国語教育特集〉

昭和二十年代における単元学習への取り組み

― 附属小学校の場合を中心に ―

野 口 幸 司

一、はじめに 昭和二十年代を取り上げる理由

徳島県小学校教育研究会国語部会では、ここ数年来「単元学習の発想の導入」を研究主題に掲げ、実践と研究に取り組んでいる。単元学習は、戦後、アメリカの経験主義の影響を受けた昭和二十二年「学習指導要領（試案）」において、その考え方が打ち出され、主としてC・I・Eの助言によってその実践が唱導された。徳島においては、昭和二十四年十月三十一日から十一月四日にかけて鳴門市撫養小学校を会場に、C・I・Eのヤイデー、イワーズ、アンブローズ、ニューヘルド、ジャドソンの各氏を講師にして、四国地区小学校教員研究集会が開催されている。C・I・Eによる講義の題目は、「カリキュラムの発達について」と「実地授業について」であった。この研究集会に参加した濱口義人氏（昭和二十三年八月から三十五年三月まで附属小学校に勤務）は、当時の印象を次のように語っておられる。

県下の人が同じレベルで（新しい教育思潮を）迎え入れたのは、ワークショップの第一号の鳴門でやったやつです。いわゆるワークショップ、教育研究集会ということばを、今では用いてきていますけど、あれ以来、研究集会というだけで、新しい時代に沿った研究会のように思っ、研究会という名前は、みな消えてしまったんです。それで、なんでも研究集会です。

（中略）そのとき（鳴門での研究集会のとき）に、アメリカから来たのが話をするんです。非常に楽に、リラックスして、理論的なことでなく実際的なことを（話すので）、受け入れられやすいわけです。「そのための授業としては、こうこういう授業で、こうしたい。こういうのは、こうだ」といった述べ方で、単元学習を説明したんです。（中略）これが、すべて新しい考え方であったと思うけど、みんな「ああ、分かります。学校の教育の現場っていうのは、かく変わったんだなあ。変わっていくんだなあ」という思いが鮮やかに出てきましたねえ。

（濱口義人氏談 平成八年八月二十日 附属小学校校長室での録音より）

このようにして広まった単元学習であったが、昭和二十年代後半には、学力低下や経験主義教育への批判を受けて衰退していくことになる。

今、再び単元学習に取り組むに当たって、かつての轍を踏まないようにするためには、昭和二十年代の徳島県において、単元学習がどのように行われ、どう衰微していったのかを知ることが必要である。しかし、当時の記録や資料は散逸が甚だしく、附属小学校にもほとんど残されていないのが実状である。そこで、当時の状況を知るために、当時附属小学校に勤務された先輩への聞き取りと散逸した資料の蒐集に取り組むことにした。

二、附属小学校の研究

戦後、附属小学校（現鳴門教育大学学校教育学部附属小学校）は、大きな機構改革を経験している。まず、昭和二十四年四月一日に、徳島師範学校男子部附属小学校と女子部附属小学校が統合し、徳島大学徳島師範学校附属小学校となっている。次いで、昭和二十六年四月一日には、徳島師範学校の廃止により、徳島大学学芸学部附属小学校となっている。

このような昭和二十年代にあって、附属小学校は、二つの単元学習カリキュラムを発表している。一つは、男子部附属校と女子部附属校の統合前夜の昭和二十四年一月二十二日に徳島師範学校男子部附属小学校・附属中学校が発行した『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』（A3版七一ページ）である。もう一つは、統合後の昭和二十四年十二月二日に徳島師範学校附属小学校

が発行した『昭和二十四年度教育計画（試案）』（B四判 各学年別分冊 二六―三三二ページ）である。

ここでは、『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』を手がかりに、戦後附属小学校が取り組んだ単元学習の姿を明らかにしてみたい。同書は、前出の濱口義人氏が半世紀を経て大切に保管されておられたものを拝借することができた。

三、『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』

1、成立

戦後の附属小学校における教育研究を理論的に牽引したのは、徳島師範学校男子部附属小学校主事鎌田幸雄氏であった。（昭和十八年九月三十日就任、昭和二十四年一月十二日退任）

附属小学校では、昭和二十年代から昭和三十年代に至るまで、「学習」を「学修」と表記していた。これは、「学修とは、児童生徒が教育者の媒介により国民文化を創造し、自覚的に生命を形成する作用である。従来の教育学では、学習は教授に対応する語として解せられ、主として知識技能を教師の側から授けることを教授といい、児童生徒の側からそれを学ぶことを学習と名づけていた。しかし、学習は教師から授けられるものを学び習う模倣的、練習的学習ではなく、児童生徒自ら学び修める創造的、発見的学習でなければならないことは学修の公理であろう。この意味で、私は「学習」の語に代えるに「学修」の語をもってした」という鎌田幸雄氏の考えに基づいている。

鎌田幸雄氏の著述は、附属小学校編集部の手によって『自覚と

創造的教育』(B5版一四三ページ、昭和二十七年八月)としてまとめられ、同校教官必読の書となった。また、若手の教官による勉強会もつくられていた。

鎌田幸雄氏の附属小学校への影響について、昭和二十四年四月から三十二年三月まで附属小学校に勤務していた岡田嘉行氏は、次のように語っておられる。

男附(注 男子部附属校)の方は、鎌田理論で、バシーと理論武装ができていたんです。ところが、二十四年に、男附、女附を解体して中学校と小学校に分かれた訳です。(中略)男附から来た者も女附から来た者も、叩けば同じ音が出ないといけないということ、鎌田理論で理論武装しようと、一年間かかって徹底したんです。その頃は、晩十二時、一時頃まで居てもうほとんど泊まり込みの日が多かった訳です。(中略)鎌田さんという方は、わたしらは、顔を見ることがないんです。肺病のために、昭和二十四年には、もう既に無くなっておられた。結核で病床におられるときに、海野さん(注 海野久氏 平成八年十月死去)が絶えず枕頭にいて、いろいろ話を聞いて、そして鎌田先生のご指導で『教育方法の研究』その他の本を出版したんです。(中略)鎌田理論を本にしたものを研究するために、毎週、『金曜会』っていうのを作つてね、藤倉、森山、能田、古金、宮崎らの若手が、金曜日は泊まり込みで、ずうっと教育方法の研究をしていましたよ。

(岡田嘉行氏談 平成八年九月九日 鴨島町飯尾のご自宅での談話の録)

音より

昭和二十三年当時、病床にあった鎌田幸雄氏の考えに従って作られ、昭和二十四年一月の研究発表会で発表されたのが、『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』である。

2、構成と特徴

『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』は、次のような構成になっている。

統合教科課程の構成 (一―二ページ)

- (一) 統合教科課程構成の根底
 - (二) 我校の統合教科課程
 - (三) 統合教科課程構成の手順
- 教育活動に於ける学修単元表の位置 (二ページ)

一、各欄の意義

- (1) 「学修単元」
- (2) 「環境」
- (3) 「生活」
- (4) 「学修内容」
- (5) 「生活科」

二、学修単元表の使い方

- 第一表 教科目の選定 (三ページ)
- 第二表 小学校及中学校教科課程表 (三ページ)

第三表 小学校各教科教材系統表 (四一―一二ページ)

第四表 小学校学修単元表 (一三―四三ページ)

第五表 中学校各教科教材系統表 (四四―五三ページ)

第六表 中学校学修単元表 (五四―七一ページ)

『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』は、その冒頭において、このカリキュラムは、「インテグレート、カリキュラム(統一的教科課程)」であると述べ、この方法を採用する理由を次のように説明している。

カリキュラムの構成に於て、何故に知識、技能、行為などの教材を、バラバラに学修せしめたり、教育したりしないで、連絡統合が問題とせられるか。

その一つの理由は、知識、技能、行為、一般に文化又は教材は、相互の間に分化していながら本来総合的に連関のあるものだという事で、これは文化の本質から来る当然の要求である。第二の理由は、知識、技能は文化としてそれ自体価値のあるものであるが、教育の立場からいえば、それらが生活を結合して始めて生かされて来る。従つて、教材は生活と結合して取扱われねばならないということである。これは、教育方法の根本原理として要求されて来るものである。

更に第三の理由は、右の理由と関連して、学校で学修し、教育したことは、それが日常生活に役立ち、学校生活が日常生活と結合しなければならぬということで、これは又教育の本質か

ら当然帰結されて来ることなのである。こうした理由から児童生徒の学修する単元は右の如き意味に於て、文化と生活、教材と経験、環境と教材、教材相互間の三位一体的統合が実現されていなければならない。

(『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』一ページ)

ここに述べられている三つの理由は、昭和二十二年度版『学習指導要領(試案)』が示した経験主義・総合主義を受けたものであると読むことができる。鎌田幸雄氏の理論による独自性を打ち出しつつも、全国的な教育の流れを踏まえたものであったわけである。また、最も妥当な方法として採用した「インテグレート、カリキュラム(統一的教科課程)」の特質は、次のように述べられている。

それは教科教材と生活と環境との統合された一単位を学修単元とする。この学修単元の作り方は、教材と環境の両面から生活へ統合する手順をとる。かくて生活へ統合せられた総体的な教育課程が出来る。次に学修教育の方法は、生活へ統合せられた総体的な教育課程から出発して各教科の学修単元へ進められてゆく。生活から文化への学修教育過程をとるのである。この集中と分散、往きと環りの往還手続きによつて児童生徒の問題として当面する真の学修単元が作成される。学修活動は、この学修単元によつて進められるべきである。

我が校が、カリキュラムの構成に於て、教科目を選定し、教

材の系統を考え、学修内容を明らかにしたのは、教育の客体に遺漏なきを期したためであつて、学科別にバラバラな学修をさせるためではない。学修単元表に於て明らかなる如く、教育の方法に於て、学修の原理にもとずき、教材と環境を生活に統合し、学修作用の本質的構造に基いて、構成したもので結果から見れば恰も従来のコーレレーション、カリキュラムとコア、カリキュラムの両者を止揚したような形になつたわけである。

故にカリキュラムを構成した教師の頭には客体としての教科目教材は存在し、これを如何にして組立て、如何にして学修させるかを考え、学修単元を作成したもので、学修単元表にはこの単元の組立て方と、学修の方法の二面を一表に表らわしたものである。勿論教師の頭の中にあるという教科目教材は枝葉をめぐらした単なる一教科目教材ではなく、有機的な連関のもとに存在する教科目教材であることは言をまたぬ。

これを学修する児童生徒の立場、即ち教育の主体から見れば、それ等は統合された一つの学修内容であつて、教科は存在しない、即ち各種の学修内容は統合された一つのことを学修する各種の内容である。この点については教科は無いと言つてよい。更に学修が発展し、より深く進められた場合は教科の温存といった形になるのである。

『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』 一ページ

本カリキュラムは、教科教材の本質に根本的変更を加えないで、教材、題材の相互関連を企図したコーレレーション・カリキュラ

ム（相関的教科課程）と、教科課程の枠を全く外し、社会的な問題を核心として、これに学習内容を関連させて学習を展開しようとするコア・カリキュラム（核心的教科課程）の両者を止揚したものであるという。「カリキュラムを構成した教師の頭には客体としての教科目教材は存在し」、「これを学修する児童生徒の立場、即ち教育の主体から見れば、それ等は統合された一つの学修内容であつて、教科は存在しない」とは、指導者は身につけさせるべき学力とそのために必要な学習内容を見据えているが、学習者はそれを意識していないという、指導目標と活動目標が二重構造化されていることである。ここに、本カリキュラムの特性を見ることができる。

3、単元学習の具体例

前出の岡田嘉行氏の談話の中から、『教育方法の研究 第二部 教科課程の研究』に示された単元学習の具体例を見てみたい。

英先生（英若菜氏）という先生は、ベテラン中のベテランで、特に、一年生・二年生の神様だったんです。

英先生が、単元学習で、「お店ごっこ」というのをやりました。はやつたんです、「お店ごっこ」は。結局、大事なものは、「お店ごっこ」なら「お店ごっこ」を一か月流していて、その中に各教科の学習内容が、ずうっと入っているわけです。だから、最初に「お店ごっこをやりましたよ」、「どんなお店にしますか」と言うときに、やつぱり、「果物屋さんをしよう」「八

百屋さんをしよう」というように統制してね、お菓子屋さんとか、皆んながしたいと言うときに、「果物屋さんをしましょうね」と言うのは、これが指導であるというわけです。

いわゆる方向（を示すということ）でね。

そして、果物屋さんをすることになると、今、どんな果物を果物屋さん売っているか見に行きましよう。子ども自身の頭の中には、「お店屋さんごっこをするんだ」という主体があるんだけど、先生のねらいは、その八百屋へ行って、季節の果物や野菜は何があるかというのを見てくるという、いわゆる自然の観察というのが教科のねらいにありました。それを狙っているわけなんです。

そして、帰ってきて、さあ、りんごとかバナナとかトマトとかいうものは、現物を扱えないから、どうしますかって言うとか、粘土細工をするとか、あるいはお絵かきをするとか。では、絵にかきますか。絵にかいて切り抜きますかと言って、それをやっているときは、図工であると。その図工で、その学年で、何をその時間狙うかという、やっぱり、形をデッサンを（狙いに）置こうか、あるいは色彩に置こうかというようなことについて、そこでの指導となつて、この果物の色はちよつと悪いねとか何とか言いながら色彩感覚を養うと。

そして、今度、店をするときには、店の供え付けするときに、やっぱりお店屋さんするんだったら値を決めないといけないとその場合に、ここはとにかく、十の（位の）繰り上がり・繰り下がりの計算をしなければいけないわけだったら、やっぱり十

円以内、九円までのものにしておいて、そして、おつりとかなんとかで繰り上がり・繰り下がりの稽古をする。このところに来たときには、算数の血が流れてくるわけだね。そして今度、いよいよやりだしたときに、「これください」って言った、ちよつと待ちなさいよ。やっぱり、よそのお店に行ったら、こんにはって言うでしよう。いらっしやいて言うでしよう。それなら、ちよつとお店やめといて、挨拶の稽古をしましようと言って、こんにちは、いらっしやい、これください、さようなら、ありがとうございましたっていう挨拶を抜き出してやるんです。しかし、子ども自身は、挨拶の仕方を練習しているという意識なしに、お店ごっこをしているんだという気持ちなんです。

それで、やっているうちに店の物が、なくなってくる。なくなったときに、（売り手側の子どもが）「これ戻して」なんて言うとか、ちよつと待ったと。あんだ、お店で買ったものを戻すかな、店屋へ戻すかなと。お店屋さんは、本当は何しているんだろ、どんなにしているんだろと言うて、お店屋さんの方へ聞きにいたら、問屋で買っているんだと。そうすると、市場を見に、見学をするんです。そして、市場という所で、生産者が持つてきて、それをお店の人が買ってきているということが分かる。そういう経済の流通機構についての社会科の勉強をするんだというわけです。

そういうふう、一か月も二か月も子どもは、毎日毎日、今日もお店屋さん、明日もお店屋さんと言っているけれども、そ

のときそのときを断ち切つたら、国語の血が流れ、算数の血が流れ、理科の血が流れ、社会の血が流れているんだというわけなんです。これが、単元学習だと。そういうことなんです。

(岡田嘉行氏談 平成八年九月九日 鴨島町飯尾のご自宅での録音より)

岡田嘉行氏の言う「国語の血が流れ」とは、ことばを代えて言えば、「国語の学力が育てられ」ということである。ここには、「お店屋さんごっこをしよう」という学習者の活動目標と、各教科の力を育てようという指導者の指導目標が二重構造化された単元学習の姿が見られる。

単元学習は、その活動面にのみ目を奪われ、育てるべき学力が指導者に意識されていなければ、「はい回る経験主義」と批判されたような失敗を犯してしまう危うさを持っている。昭和二十年代の徳島においても、そういう失敗があったようである。岡田嘉行氏は、次のように話を続けておられる。

ところが、(公立の先生が)それ(附属の授業)を見て帰って、そして研究発表のある学校へ行て見たら、私の影を見るような授業をしていたんだけど、悲しいかな、その形だけ見てね、その教科としての狙いやはらは、よく見てくれないもんだからね、「お店屋さんごっこ」でわあわあわあわあ言っちゃっていてもねえ、私の作った教材とか教具と同じものをこしらえて、環境も同じようにしてくれているけど、もうとにかく

くすぐたくてしようがなかったというのが、当時の現場(公立学校)と附属との隔たりだったんですけど。

(岡田嘉行氏談 平成八年九月九日 鴨島町飯尾のご自宅での録音より)

このように、附属小学校の先行研究は、必ずしも全体的に正しく理解され広まっていたのではなかったようである。

四、単元学習の衰退

昭和二十七年四月一日から昭和三十八年三月三十一日までの一年間、徳島大学学芸学部附属小学校に勤務された森長保氏は、昭和二十年代の単元学習を巡る状況について次のように述べられている。

けどねえ、当時はそんなことやってみたけど、これあかんなあと思いましたがねえ。計画倒れで、計画についていけないんだ。そういう力持っていないから。

附属の単元、年間の指導計画そのものは今見てもすばらしいものであったと思いますが、当時の私なんかは、こなせなかったねえ。その計画のとおりには、理想とするところの実践もできなかった。効果も期待できなかったというのが、実態でないかなあ。苦い思い出やけどねえ、そういう感じしますねえ。単元学習が思ったほど現場化しなかったわけですね。その最大の原因はねえ、計画立案能力がみんななかったということ

もありますよ、それは。だけど、そのできたものを、附属小学校が作ってくれたやつを持って帰って、そのとおり実践できたかっていうと、ちよつと疑問やねえ。ほくなんかは、それをこなしていく能力がなかったねえ。若い僕らは。

(中略) 社会科と銘打ちながら、試案で、三年生「書き初め展」ってある。「書き初め展」って何するんかっていうと、これ書写です。社会科と銘打ちながら、書写が入りねえ。このときに「電気の効用を知る」やいうて、理科が入ってきたりね。

「発表会をしよう」って国語が入ってきたりというような形で、子どもの生活が先にあつて、そしてそれにいろんなものをくつつけていって、理科が入ってきたり、国語が入ってきたり、社会が入ってきたりというようなことで、一つの経験のまとまりを作って、学習しようとするわけです。それぞれの教科に精通しとる人は、これ、うまくいきますよ。そこでそれぞれの教科の持つとる能力を押さえて。それぞれの教科の目標も達成しながら、子どもの生活そのものを高めていくというような、理屈はええ理屈やけれどもねえ、そんな、みなそれぞれ理科の専門家や国語の専門家はかりおらんのですから、できやあせん。それから、僕ら正直言つて、こんなそのときに見せてもらつて、これは難しいと思うた。僕では、これようせんああと、これは正直な感想であつたねえ。

(中略) 現場の先生つて、教科書なかったら何にも分からんわけです。今でも、いわゆる単元単元言うけれど、教材単元でしよ、基本的には。それを教科書会社あたりはやね、分類して、

理解単元だとか、表現単元だとか、総合単元だとかねえ、そんな銘打つて単元構成しとるわけでしょ。けども、現場の先生は教科書気質ですからねえ、教科書によって指導するやいうんちがうわけです。教科書を指導する。それが非常にやさしいからね。まあ、今でもそうなんやから、ましてその頃は、それで精一杯ですわ。

(森長保氏談。平成八年八月八日、徳島市住吉のご自宅での録音より)

このように森長保氏は、当時の徳島において単元学習が定着しなかった理由として、教師の力量の不足を挙げ、その背景としての人材の不足や戦争の精神的後遺症にも言及されておられた。また、あらゆる教科に精通してしないと指導が困難であつたという教科の枠を外したコア・カリキュラム的な単元学習の難しさも指摘されている。

五、単元学習の残したものの

その後、昭和二十年代の後半からは、学力低下を招いたとの批判を浴びて単元学習は衰退し、能力主義の主張のもとに、系統学習が盛んに研究されるようになってきた。しかし、単元学習の理念は、消えてしまったわけではなかった。

その後の附属小学校を中心にした徳島県の実況について、森長保氏は、次のように語っておられる。

僕らの中には、まあ、郷愁みたいなのがあつてね。そりゃ、

系統学習の考え方というのは、提案されたし、僕らもおおいにね、賛成でしたよ。自分の反省から見ても、なるほど足りなかったと十分思ったけれども、やっぱり郷愁があるんやなあ、前にやったことに。そして、考え方がどんなに変わろうと、子どもが興味を持ってやね、その学習に取り組むような手だてはねえ、講じなければならん。(現在の) 附属でも、数年前そういうテーマで出されておる。

やっぱりねえ、子どもが積極的に学習に取り組むというのは、これから学習していく内容に興味があるということが一つやけれど。それから、これやったら役に立つという、そういう意識もちゃんと掻き立ててやらなきゃいかんしね。だから、僕が前にやっておった単元学習やいうのも、子どもの興味・関心についてものをうまく引き出してやって、そしてそれを満足させながら、それぞれの教科の狙う力をつけていこうというのが基本ですからねえ。

(中略) そして、次のその年ぐらいに僕が「読みの目的意識とその指導」(徳島大学芸学部附属小学校紀要第二集、昭和三十年五月二十五日) というのをねえ、発表したんだ。

それは何かっていうと、やっぱりねえ、前の単元学習が悪かったから、それで系統学習にばっと変わったやいうんではなくて、やっぱりねえ、単元学習の持っているよさなんというよなものをなんとか生かそうというようなことで、例えば、こういう目的意識だとか問題意識とかいうようなものにことばを変えて、子どもが積極的に取り組んでいく手だてを、我々が一

生懸命に考えていたということなんです。考えながらね、しかし、前我々がやったやり方に、まことに不備なところが多くて、力がついていかなかった、それはなんとか補っていくために、系統学習の考え方というのを取り上げてね、そして、なんとか一歩前進しよう、そういう苦悩の姿ですわ。

(森長保氏談。平成八年八月八日、徳島市吉吉のご自宅での録音より)

単元学習を否定して系統学習に取り組んだのではなく、学習者の興味・関心や目的意識を大切にするという単元学習のよさを系統学習の中に取り入れていこうとしたことが語られている。

氏が「苦悩の姿です」と語られた実践は、「私たちの友情」という単元である。この単元では、学習者は「私達が正しく美しい友情に結ばれて、仲よく生活していくにはどうすればよいか。」という学級生活の中から生まれた課題を追求していく。その過程で「クオレ物語」という文学作品を読む目的意識が生まれ、結果として読解力を始めとする国語の力が育ってくるよう、教師によって学習活動が組織されている。これは、現在の単元学習の構成原理である学習者の活動目標と指導目標の二重構造化に通じるものである。また、「読みの目的意識とその指導」(徳島大学芸学部附属小学校紀要第二集、昭和三十年五月二十五日)の中で述べられた「必要性和興味性の上につかりと立たなければならぬ」という氏の考えは、正に単元学習の理念であると言える。

「最近、国語の単元学修への反省がきびしい。だからといって、これに背をむけるのではなくて、その弱点に目を注ぎ、実践を通

じてより効果的な方法を築いていくという進み方で、単元学修の反省を行いたいと念願するものである」と氏は、「読みの目的意識とその指導」の後記に述べられている。全国的には既に単元学習の灯は消えたかに思われる昭和三十年においても、徳島の附属小学校では、単元学習を追求する実践がこのように続けられていたのである。

森長保氏は、それを「郷愁」と呼ばれているが、学習者が興味・関心を持って生き生きと学習に取り組む姿を経験した指導者は、そのよさー単元学習のよさーを忘れることができないのではないだろうか。

「考え方がどんなに変わろうと、子どもが興味を持ってその学習に取り組むような手だては、講じられなければならない」ということは、普遍的なものとして現在も生きている。

おわりに

本稿を執筆するにあたって、当時附属小学校に勤務された違谷降雄先生、濱口義人先生、岡田嘉行先生、森長保先生に、当時の貴重なお話をうかがうことができました。また、資料蒐集の面でも多大なご協力をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。ありがとうございます。